

FAGLEGT LÆRDÓMSSAMFÉLAG OG STARFS- ÁNÆGJA Í LEIKSKÓLUM

Áhersla hefur verið lögð á það í aðalnámskrá og víðar að leikskólar starfi eftir hugmyndum um lærdómssamfélag. Markmið þessarar rannsóknar var að varpa ljósi á stöðu faglegs lærdómssamfélags innan leikskóla og tengsl þess við menntunarlega stöðu og starfsánægju starfsfólks. Spurningakönnun var send til starfsfólks, annars en stjórnenda, á fimm leikskólum, byggð á mælitæki sem mælir fimm víddir faglegs lærdómssamfélags og aðlagð var að íslensku leikskólastarfi. Niðurstöður benda til þess að starfsfólk upplifi almennt einkenni faglegs lærdómssamfélags en mikið milli skóla. Leikskólakennarar upplifa einkennin fremur en annað starfsfólk og mun fremur en leiðbeinendur. Draga má þá ályktun að efling faglegs lærdómssamfélags, sem styður frumkvæði og þekkingarmiðlun til starfsfólks og jafnari þátttöku í ákvarðanatöku, sé leið til að efla starfsánægju og minnka starfsmannaveltu. Helsta hindrunin snýr að tíma til samvinnu um faglegt starf og björgum leikskólans. Svo virðist sem huga þurfi betur að því að byggja upp menningu sem styður grunnvaddir faglegs lærdómssamfélags þar sem allt starfsfólk, þar með taldir leiðbeinendur, fær í auknum mæli notið sín í starfi deildanna.

Efnisorð: leikskóli, leikskólakennari, leiðbeinandi, faglegt lærdómssamfélag, starfsánægja

INNGANGUR

Framtíð barna og það hvernig hugað er að þeim í uppeldi og námi er grundvallaratriði í framþróun hvers samfélags. Menntun barna á leikskólaaldri hefur hlotið síaukið vægi og aukin viðurkenning er á mikilvægi hennar fyrir þekkingu og þroska barna, jöfn tækifæri til náms, jafnrétti kynjanna og hagkerfið í heild (Marope og Kaga, 2015). Viðvera barna í leikskólum hefur einnig aukist, ekki síst hér á landi (OECD, 2017). Mikilvægt er því að í leikskólum fari fram gott og krefjandi starf fyrir bæði börn og fullorðna (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Þar þarf líka að vera stöðugleiki í starfsmannahaldi því að börn sem upplifa slíkt fá betri tækifæri til að mynda örugg tilfinningatengsl við starfsfólk leikskólans, þeim líður betur og þau hafa gott svigrúm til að nýta hæfileika sína (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007).

Ísland stendur frammi fyrir skorti á leikskólakennurum og brottfalli starfsfólks úr leikskólum (Hagstofa Íslands, 2019), sem hefur neikvæð áhrif á leikskólastarf. Leikskólakennarar eru í minnihluta meðal starfsfólks og sérfræðikunnátta á undir högg að sækja (Jóhanna Einarsdóttir o.fl., 2013). Því skiptir miklu máli að hlúa að fagauð (e. professional capital) (Hargreaves og Fullan, 2012) leikskólans, að starfið sé áhugavert, veiti starfsánægju og því fylgi krefjandi verkefni (Hall-Kenyon o.fl., 2014). Þannig verður líklegra að það hvetji fremur en letji fólk til þess að velja leikskólakennarastarfið sem ævistarf. Þættir eins og jákvæð tengsl við samstarfsfólk og yfirmenn, möguleikar til starfþróunar, samvinna, valddreifing og viðeigandi aðbúnaður hafa áhrif á starfsánægju leikskólakennara og annars starfsfólks (Lee og Quek, 2018). Innleiðing á hugmyndafræði faglegs lærdómssamfélags (e. professional learning community) er talin vera ein besta leiðin til að skapa menningu sem einkennist af þessum þáttum (DuFour og Fullan, 2013) og efla faglegan þroska (Thornton og Cherrington, 2019).

Faglegt lærdómssamfélag er samfélag jafningja þar sem starfsfólk deilir reynslu og nemur saman á markvissan hátt með það að leiðarljósi að efla börnin (DuFour og Fullan, 2013; Gotvassli, 2014). Í slíku samfélagi upplifir starfsfólk stuðning og traust, sjálfstæði og frelsi til athafna þar sem það fær að spreyta sig í samræmi við eigin styrkleika (Gray og Summers, 2015; Harris o.fl., 2017). Hugmyndafræði faglegs lærdómssamfélags er áberandi í *Aðalnámskrá leikskóla 2011* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Þar eru sett fram leiðarljós sem eiga að vísa leikskólum veginn við mótun starfsins og segir orðrétt: „Leikskóli á að vera lýðræðislegur vettvangur og lærdómssamfélag þar sem starfsfólk, foreldrar og börn eru virkir þátttakendur og hafa áhrif á ákvarðanir um málefni leikskólans“ (bls. 24). Það hlýtur því að teljast rík krafa að í leikskólum sé lögð áhersla á að skapa menningu faglegs lærdómssamfélags; það læra börnin sem fyrir þeim er haft.

Allmargar rannsóknir hafa verið gerðar til að ná utan um einkenni faglegs lærdómssamfélags í grunnskólum og skilja hvernig þróa megi slíkt samfélag innan þeirra (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2010; Berglind Gísladóttir o.fl., 2019; Birna María Svanbjörnsdóttir, 2019; Blitz og Schulman, 2016; Hall og Hord, 2015; Stoll og Louis, 2007). Minna hefur verið um þær í leikskólum (Gotvassli, 2018; Thornton og Cherrington, 2019) og á það ekki síst við hérlendis (sjá þó Svövu Björgu Mörk og Rúnar Sigbórsson, 2011).

Í þessari rannsókn er sjónum beint að leikskólum og unnið með matsviðmið um faglegt lærdómssamfélag (e. Professional Learning Community Assessment – PLCA) sem Huffman og Hipp (2003) þróuðu, byggð á rannsóknum í grunn- og framhaldsskólum, og endurskoðuðu 2010 (Hipp og Huffman, 2010; Olivier og Hipp, 2010). Þeim hefur verið beitt við fjölmargar rannsóknir í ýmsum samfélögum erlendis (Al-Mahdy og Sywelem, 2016; Dogan o.fl., 2017; Domingo-Segovia o.fl., 2020), meðal annars í leikskólum (Gray og Summers, 2015; Thornton og Cherrington, 2019) sem og í rannsóknum tengdum grunnskólum hérlendis (Berglind Gísladóttir o.fl., 2019). Mælitækið skiptir faglegu lærdómssamfélagi í fimm víddir, sem eru: *sameiginleg og styðjandi forysta*, *sameiginleg gildi og sýn*, *sameiginlegt nám og starfsþróun*, *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks* og *styðjandi aðstæður*, sem skiptast í *samskipti* og *skipulag*. Gjarnan hefur verið bent á stjórnendur sem lykilmál á því að þróa faglegt lærdómssamfélag (Gotvassli, 2018; Hall og Hord, 2015). Slíkt samfélag kallar þó á það að allt starfsfólk upplifi sig sem virka þátttakendur í starfinu, hvort heldur sem um er að ræða stjórnendur, kennara eða leiðbeinendur (Svava Björg

Mörk og Rúnar Sigbórsson, 2011). Hér eru viðmiðin löguð að umhverfi íslenskra leikskóla og ljósi varpað á upplifun starfsfólks á deildum leikskóla, annars en stjórnenda (skólastjóra, aðstoðarskólalastjóra og deildarstjóra), á einkennum faglegs lærdómssamfélags og tengsl þessa við menntunarlega stöðu og starfsánægju.

Settar eru fram eftirfarandi rannsóknarspurningar:

- Að hvaða marki samræmist starfsumhverfi íslenskra leikskóla einkennum faglegs lærdómssamfélags?
- Eykur upplifun starfsfólks annars en stjórnenda á einkennum faglegs lærdómssamfélags starfsánægju?
- Eru tengsl milli upplifunar starfsfólks annars en stjórnenda á einkennum faglegs lærdómssamfélags og menntunarlegrar stöðu þess?

Hér á eftir verður farið yfir einkenni faglegs lærdómssamfélags og þau matsviðmið um víddir þess sem liggja til grundvallar rannsókninni og gerð verður grein fyrir starfsaðstæðum og starfsánægju í leikskólum. Rannsóknaraðferðinni er lýst, grein gerð fyrir niðurstöðum, þær ræddar og ályktanir dregnar af rannsókninni með það að markmiði að svara framangreindum spurningum.

UM FAGLEGT LÆRDÓMSSAMFÉLAG OG FIMM VÍDDIR ÞESS

Shirley Hord (1997) var meðal þeirra fyrstu til að koma fram með hugmyndina um skóla sem faglegt lærdómssamfélag (e. professional learning community). Hord (2004) lýsti fimm atriðum sem hún taldi einkenna slíkt samfélag. Þetta voru sameiginleg styðjandi forysta, sýn, ábyrgð og athuganir, auk stuðnings við nám hópa og einstaklinga. Fjölmargir rannsakendur hafa unnið áfram með þessar hugmyndir, þar með taldar Hipp og Huffman (2010). Þrátt fyrir einhvern breytileika í skilgreiningu faglegs lærdómssamfélags skóla er kjarninn sá sami: Hugtakið er samheiti yfir menningu innan skóla þar sem hvatt er til stöðugs náms meðal starfsfólks og því viðhaldið í þeim tilgangi að styrkja nám barna. Þannig skapast samfélag hóps fólks sem leggst saman á áramnar, óháð menntun og stöðu, og deilir sýn sinni og reynslu ásamt því að styðja hvert annað í starfi (Gotvassli, 2014; Stoll o.fl., 2006; Svava Björg Mörk og Rúnar Sigbórsson, 2011). Einkenni þess eru þau að starfsfólk lítur á hvert annað sem jafningja, gagnkvæmt traust og virðing ríkir og áhersla er á að efla tengslanet og samvinnu. Þá er lögð áhersla á að búinn sé til farvegur fyrir markvissa sameiginlega leit kennara og annars starfsfólks að leiðum til að bæta starfshætti sína og framkvæmd þeirra aðferða sem starfsfólk hefur lært til endurbóta á námi og kennslu (Hargreaves og Fullan, 2012; Thornton og Cherrington, 2019). Í slíku starfsumhverfi er framþróun metin sem grundvöllur fyrir áframhaldandi vinnu (DuFour og Fullan, 2013) þar sem mið er tekið af aðstæðum hvers skóla (Gotvassli, 2014; Fullan, 2016) og velferð barnanna höfð að leiðarljósi (Damjanovic og Blank, 2018).

Yfirlit yfir þau matsviðmið sem Hipp og Huffman (2010; sjá einnig Huffman og Hipp, 2003; Olivier og Hipp, 2010) þróðu um fimm víddir faglegs lærdómssamfélags, og notuð eru í þessari rannsókn, má sjá í töflu 1.

Tafla 1. Fimm víddir faglegs lærdómssamfélags

Heiti víddar	Einkenni víddar
1. Dreifð styðjandi forysta (e. <i>shared and supportive leadership</i>)	styðja starfsfólk sem leiðtoga deila valdi og ábyrgð deila ákvarðanatöku á breiðum grundvelli sem hefur í för með sér skuldbindingu við starfið sameiginleg upplýsingagjöf
2. Sameiginleg gildi og sýn (e. <i>shared values and vision</i>)	sameiginleg sýn sameiginleg gildi varðandi hegðun, nám og kennslu nám og þroski barna í öndvegi
3. Sameiginlegt nám og starfsþróun (e. <i>collective learning and application</i>)	deila upplýsingum vinna saman, planleggja, leysa þrautir með áherslu á aukin gæði náms viða að sér þekkingu, færni og aðferðum til að læra nýjahluti
4. Miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks (e. <i>shared personal practice</i>)	hvetja og veita endurgjöf til að auka getu jafningjar gefa hver öðrum ráð deila niðurstöðum þjálfar og leiðbeina
5. Styðjandi aðstæður (e. <i>supportive conditions</i>) <ul style="list-style-type: none"> • Samskipti (e. <i>relationships</i>) • Skipulag (e. <i>structure</i>) 	styðjandi samskipti traust og virðing viðurkenning jákvætt andrúmsloft áhættutaka þjargir (svo sem tími, peningar, efniviður, fólk) stærð skóla boðleiðir, tími fyrir fundi starfsfólks

Fyrsta vídd faglegs lærdómssamfélags, *dreifð styðjandi forysta*, merkir að skólastjórnendur deila valdi, yfirráðum og ákvarðanatöku sín á milli og með starfsfólki sínu (Hipp og Huffman, 2010; Hord, 1997). Þótt faglegt lærdómssamfélag snúist um sameiginlega ábyrgð og þátttöku allra innan samfélagsins er það talið vera á ábyrgð stjórnenda, ekki síst skólastjóra, að skapa aðstæður sem hvetja til slíkrar menningar og viðhalda henni (Gotvassli, 2018; Hall og Hord, 2015). Litið er svo á að flókin og margvísleg verkefni nútíma skólastarfs kalli á sveigjanlegt skipulag og heildstæða og dreifða forystu, sem er þá ekki

lengur bundin við skilgreind forystuhlutverk heldur felst einnig í tímabundnum forystuhlutverkum eða þeirri forystu sem starfsfólk tekur í ákveðnum aðstæðum. Markmiðið er að virkja sem flesta svo sérþekking, áhugi og hugmyndir starfsfólks fái notið sín (Harris, 2010). Þessi nálgun á forystu skapar samfélag sem lærir, með það markmið að auka við þekkingu og nám sérhvers barns, og sýnt hefur verið fram á tengsl slíkrar forystuhegðunar leikskólastjóra við öflugri fagleg lærdómssamfélög innan skólanna (Keung o.fl., 2020). Þá hefur verið sýnt fram á að leikskólakennarar sem upplifa valddreifingu innan skólans telja sig mun fremur starfa í skólum sem einkennast af faglegu lærdómssamfélagi en kennarar sem upplifa valdboð af hálfu skólastjóra (Kalkan, 2016).

Önnur vídd faglegs lærdómssamfélags felst í *sameiginlegum gildum og sýn* og snýr að því að starfsfólk deili sýn með skýrri áherslu á nám barna og að í sýninni felist viðmið um framkomu sem leiða ákvarðanir um nám og kennslu (Hipp og Huffman, 2010). Talið er mikilvægt að skólasamfélagið þrói með sér sameiginlega sýn á það hvert skuli stefna í því skyni að ná árangri í skólastarfi (Hall og Hord, 2015; Huffman og Hipp, 2003). Sameiginleg sýn birtist meðal annars í því að kennarar geti aðspurðir gert grein fyrir áherslum skólans og séu samþykkir þeim (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2013). Sýnina þarf að undirbyggja og halda henni stöðugt á lofti eigi hún að verða það leiðarstef sem nauðsynlegt er við þróun faglegs lærdómssamfélags innan leikskólans (Svava Björg Mörk og Rúnar Sigþórs-son, 2011).

Þriðja vídd faglegs lærdómssamfélags felst í *sameiginlegu námi og starfsþróun*, sem á sér stað þegar starfsfólk skólans deilir upplýsingum og þekkingu og vinnur í samvinnu að því að skipuleggja starfið, leysa vandamál og skapa og bæta tækifæri til náms fyrir það sjálft og börnin. Markvisst samstarf fer fram um leit að þekkingu, hæfni og skilvirkum leiðum til að byggja ofan á þá þekkingu sem fyrir er og við það eflist nám og gæði skóla- starfsins aukast (DuFour og Fullan, 2013; Huffman og Hipp, 2003). Kennarar taka þátt í formlegum og óformlegum samræðum og ágreiningi, ræða nýjar hugmyndir, leita lausna á vandamálum og deila þannig árangri og mistökum og nýta gögn til að meta árangur (Hipp og Huffman, 2010). Endurspeglast það meðal annars í því hvernig unnið er með skráningar í leikskólanum (Damjanovic og Blank, 2018). Í þessari vídd felst einnig að starfsfólk sé leiðandi í að byggja upp samskiptanet, bæði innan skólanna og við aðrar stofnanir (Chapman o.fl., 2016).

Fjórdða vídd faglegs lærdómssamfélags er *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks*. Í henni felst að starfsfólk fylgist með starfi hvers annars í því skyni að veita endurgjöf og uppbyggilegar leiðbeiningar um starfshætti með það að markmiði að styðja nám og þroska barna og bæta fagauð skólans (Hipp og Huffman, 2010; Huffman og Hipp, 2003). Slíkir starfshættir stuðla að eflingu starfsþroska og faglegra starfshátta, hvort sem um er að ræða nýliða í starfi, reynda leikskólakennara eða stjórnendur (Kupila og Karila, 2018; Wong og Waniganayake, 2013). Til þess að hægt sé að vinna á þennan hátt þurfa félagsleg tengsl að einkennast af jákvæðni, heiðarleika og gagnkvæmri skuldbindingu milli starfs- manna (Pankake og Huffman, 2010). Í samvinnu af þessu tagi ríkir samábyrgð, þar sem litið er á öll börn skólans sem sameiginlega ábyrgð heildarinnar (DuFour og Fullan, 2013).

Fimmta vídd faglegs lærdómssamfélags er *styðjandi aðstæður á vinnustað*. Víddin tekur annars vegar til samskipta (e. relationships) og hins vegar skipulags (e. structure). Sam- skipti innan stofnunarinnar þurfa að fela í sér virðingu og traust þar sem gagnrýnin

rannsóknarvinna og þróun er eðlilegur þáttur starfsins og jákvæð tengsl byggð á umhyggju eru milli starfsfólks (Hipp og Huffman, 2010), þar með talið milli starfsfólks og stjórnenda og milli barna og fullorðinna (Huffman og Hipp, 2003). Til þess að samskipti geti orðið farsæl verða kennarar, annað starfsfólk og stjórnendur að axla ábyrgð, hjálpast að við að stuðla að samkennd og samstarfsmenningu, ásamt því að veita hver öðrum stuðning (DuFour og Fullan, 2013; Keung o.fl., 2020). Skipulag tekur til kerfisins sem umlykur starfsemina og snýr að þáttum eins ogsamskiptum, tækni, boðskiptum og björgum. Meðal bjarga er það starfsfólk sem þarna er, starfsaðstæður, efniviður, tími og fjármunir (Hipp og Huffman, 2010; Huffman og Hipp, 2003). Sérstaklega ber að hafa í huga mikilvægi þess að skapa tíma og vettvang þar sem starfsmannahópurinn hefur tækifæri til að læra saman og ígrunda eigin starfsaðferðir, bæði innan deilda og í öllum skólanum (Thornton og Cherrington, 2019). Hipp og Huffman (2010) líta svo á að styðjandi aðstæður á vinnustað séu límið sem heldur öllum viddum faglegs lærdómssamfélags saman og auki ánægju starfsfólks og skuldbindingu þess við starfið.

Ýmsir fræðimenn hafa bent á hættur sem fylgja því að leitast við að fanga einkenni svo flókins fyrirbæris sem faglegt lærdómssamfélag er með mælitæki eins og því sem hér er lýst (Burns o.fl., 2017; Hairoon o.fl., 2017). Bent hefur verið á að það geti einungis náð yfir hluta þess sem meta þarf þegar faglegt lærdómssamfélag er skoðað og nái til dæmis ekki nægilega vel til þeirra áhrifa sem faglegt lærdómssamfélag hefur á nám nemenda (Hairoon o.fl., 2017).

STARFSFÓLK LEIKSKÓLANS, STJÓRNSKIPULAG OG STARFSÁNÆGJA

Íslenskar rannsóknir á starfsumhverfi leikskólakennara og leiðbeinenda benda til þess að þrátt fyrir að þeir séu fremur ánægðir í starfi (Guðbjörg Gunnarsdóttir, 2015; Jónína Einarsdóttir, 2016; Ragnar F. Ólafsson, 2019) þá sé ýmislegt í starfsumhverfinu sem dragi úr starfsánægju og torveldi vinnu í anda faglegs lærdómssamfélags. Má þar nefna þá þrepaskiptingu sem birtist í umgjörð leikskóla og stjórnskipulagi en ítarlegar starfslýsingar er að finna í kjarasamningum frá 2020 (Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag leikskólakennara, 2020). Leikskólastjóri hefur yfirumsjón með faglegu starfi og stjórnar öllum rekstri. Deildarstjórar bera ábyrgð á foreldrasamstarfi, stjórnun, skipulagningu, framkvæmd og mati starfs á deild. Þeir annast daglega verkstjórn og bera ábyrgð á því að miðla upplýsingum innan deildar, milli deilda leikskólans og milli leikskólastjóra og deildar. Leikskólakennarar og leiðbeinendur, faglærðir og ófaglærðir, vinna að uppeldisstarfi á deild undir stjórn leikskólastjóra og deildarstjóra (Jóhanna Einarsdóttir o.fl., 2013; Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag leikskólakennara, 2020). Bent hefur verið á að slík þrepaskipting valds geti haft neikvæð áhrif á uppbyggingu faglegra lærdómssamfélaga þar sem hún ýti nokkuð undir stigskiptingu valds, en að mörgu leyti er það í mótsögn við þá dreifingu valds og jöfnu ákvarðanatöku og ábyrgð sem faglegt lærdómssamfélag byggist á (Birna María Svanbjörnsdóttir og Trausti Þorsteinsson, 2011; Svava Björg Mörk, 2010).

Í tilviksrannsókn sem gerð var í leikskóla kom fram að deildarstjórar höfðu nýtt formlegt vald sitt til að taka ákvarðanir en þegar þeir kynntu þær mættu þeir andstöðu starfsfólks sem upplifði valdleysi innan leikskólans og að sérfræðipekking og sérhæfing þeirra

væri vannýtt. Átti þetta ekki síst við um leiðbeinendur. Bent var á að vert væri að þróa stjórnunarhætti innan leikskólans sem væru meira valdeflandi og lýðræðislegri og gæfu betri vettvang fyrir hugmyndafræðilega rökræðu (Arna H. Jónsdóttir, 2009). Á hinn bóginn sýndi viðtalsrannsókn við leiðbeinendur að þeir væru jákvæðir gagnvart stjórnunarháttum sem þeir töldu einkennast af jöfnuði og þeir töldu sig vel upplýsta um málefni eigin deildar (Heiða Björg Ingólfsdóttir, 2014). Þá leiddi viðtalsrannsókn meðal starfsfólks með aðra fagmenntun en leikskólakennaramenntun í ljós að starfsánægja var meiri þar sem þeir upplifðu félagslegan árangur, jákvæð samskipti og möguleika á starfsframa (Jónína Einarsdóttir, 2016). Í starfendarannsókn á leikskóla reyndist það að valdefla leiðbeinendur og gera þá að fullgildum þátttakendum í undirbúningi og ígrundun í tengslum við starfið grundvallarþáttur í því að það tækist að þróa skólastarfið í átt að faglegu lærdómssamfélagi (Svava Björg Mörk og Rúnar Sigbórsson, 2011). Þá sýndi rannsókn á starfsánægju og stjórnun í leikskólum að aukin áhersla á samvinnu og þátttöku allra við stefnumótun skólans, aukin nálægð og þátttaka stjórnanda við starfið á vettvangi og umræða um sýn og stefnu skólans yki starfsánægju (Arna H. Jónsdóttir, 2001). Niðurstöður rannsókna af vettvangi leikskólans hérlendis benda því til þess að upplifun starfsfólks af stjórnunarháttum og ánægja þess í starfi sé ólík eftir stöðu þess innan leikskólans og misjöfn milli leikskóla og jafnvel innan leikskóla (Arna H. Jónsdóttir, 2001, 2009; Heiða Björg Ingólfsdóttir, 2014; Jónína Einarsdóttir, 2016; Svava Björg Mörk og Rúnar Sigbórsson, 2011).

Þá hefur verið nefnt að lágt hlutfall leikskólakennara í leikskólum sé dragbítur á faglegt starf innan skólanna (Jóhanna Einarsdóttir o.fl., 2013). Í reglugerð um inntak menntunar leik-, grunn- og framhaldsskólakennara (nr. 872/2009) er kveðið á um að leikskólakennarar skuli að lágmarki vera 2/3 starfsfólks við uppeldi og kennslu í hverjum leikskóla. Sú lagaskylda er þó síður en svo uppfyllt. Þannig voru einungis um 27% starfsfólks leikskólakennarar árið 2019 og hafði hlutfallið lækkað um 11% síðan árið 2013. Á móti hafði hlutfall ófaglærðra (53%) og starfsfólks með aðra uppeldismenntun en leikskólakennaramenntun (19%) hækkað síðustu ár (Hagstofa Íslands, e.d.). Þá er lítil nýliðun í stéttinni svo að leikskólakennurum fer fækkandi (Hagstofa Íslands, 2019). Leikskólinn býr því við þær aðstæður að fremur fáir sérfræðingar í uppeldi barna starfa þar og það getur gert honum erfiðara fyrir að þróast sem faglegt lærdómssamfélag. Á hinn bóginn má halda því fram að hugmyndafræði faglegs lærdómssamfélags eigi enn frekar erindi þangað inn við ríkjandi aðstæður þar sem hún stuðlar að því að brjóta niður múra milli ólíkra starfsstétta (Svava Björg Mörk og Rúnar Sigbórsson, 2011).

Að lokum má nefna vinnuaðstæður í leikskólum og álag í starfi leikskólakennara en vitað er að kennarar leik- og grunnskóla eru stressaðri og þreyttari í lok vinnudags en starfsfólk í öðrum störfum innan sveitarfélaga. Því er talið að huga þurfi betur að streituvaldandi þáttum í starfsumhverfi kennara og styrkja heilsuverndandi þætti (Hjördís Sigursteinsdóttir, 2018). Langtímarannsókn (Guðbjörg Linda Rafnsdóttir og Hjördís Sigursteinsdóttir, 2019) á líðan leikskólakennara og leiðbeinenda sem náði yfir árin 2011–2015 styður það en hún sýndi að sjálfsmetin andleg líðan starfsfólksins versnaði á tímabilinu sem og allir þættir í vinnuumhverfinu sem athugaðir voru, s.s. stjórnun, stuðningur, vinnuálag, skilgreining hlutverka og þróun í starfi. Bentu niðurstöður til þess að við skipulagningu þyrfti sérstaklega að huga að „félagslegum stuðningi, hvatningu og sanngirni hvað varðar framkomu yfirmanna og útdeilingu verkefna, hversu skýr hlutverk leikskólakennarar og leið-

beinendur hafa og möguleika þeirra til að þroskast og þróast í starfi“ (bls. 11). Af þessum þáttum hafði vinnuálag versnað mest en á rannsóknartímabilinu hafði menntuðum leikskólakennurum jafnframt fækkað, aukning varð á sameiningum leikskóla og stöðugildum fækkaði þótt börnum fjölgaði (Guðbjörg Linda Rafnsdóttir og Hjördís Sigursteinsdóttir, 2019). Niðurstöður vinnuhóps á vegum samstarfshóps kennara og skólastjórnenda sem rýndi í starfsumhverfi leikskóla á árunum 2008–2018 styðja það einnig að brotalamir séu á starfsumhverfi leikskólakennara og leiðbeinenda og að tíma og fé skorti til þess að starfsfólk geti unnið rannsóknartengd verkefni á eigin vettvangi og sinnt starfsþróun (Samstarfsráð um starfsþróun kennara og skólastjórnenda, 2018).

RANNSÓKNARAÐFERÐIN

Haft var samband við sveitarfélag um þátttöku í rannsókninni og gengið frá formlegu samþykki þess. Fenginn var listi yfir sjö skóla sem höfðu það yfirlýsta markmið að starfa í anda faglegs lærdómssamfélags. Skólastjórar fimm skólanna veittu leyfi fyrir rannsókninni. Þeir gáfu upp netfangalista starfsfólks og kynntu könnunina á starfsmannafundi. Spurningakönnunin var síðan send út með tölvupósti til alls starfsfólks annars en deildarstjóra á deildum leikskólanna í mars 2018. Áminningartölvupóstur var sendur tvisvar og einu sinni haft samband símleiðis við skólastjóra og þeir beðnir að hvetja starfsmenn til þátttöku í könnuninni.

Þátttakendur

Þátttakendur í rannsókninni voru starfsfólk, annað en deildarstjórar, á deildum fimm leikskóla í einu sveitarfélagi á höfuðborgarsvæðinu. Alls var 71 starfsmaður á netfangalista og 38 þeirra svöruðu könnuninni (54% svarhlutfall). Svör bárust frá níu leikskólakennurum (24% svarenda), 11 svör frá starfsfólki með uppeldismenntun aðra en leikskólakennaramenntun (29% svarenda) og 18 frá leiðbeinendum (47% svarenda). Svarhlutföll endurspeglu nokkuð vel skiptingu stöðugilda í leikskólum samkvæmt Hagstofu Íslands (e.d.) eins og henni var lýst í fræðilegum bakgrunni rannsóknarinnar. Skólarnir fengu dulköðunina G, L, R, S og E. Tafla 2 sýnir yfirlit yfir fjölda starfsfólks sem fékk könnunina, fjölda svarenda og svarhlutfall eftir skólum.

Tafla 2. Fjöldi í úrtaki, svarendur og svarhlutfall

Skólar	Úrtak	Svarendur	Hlutfall(%)
E	18	10	56
G	18	6	33
L	10	7	70
R	6	5	83
S	19	10	53
Samtals	71	38	54

Mælitæki og úrvinnsla

Mælitækið var spurningalisti sem mælir styrk faglegs lærdómssamfélags í skólum (Oliver og Hipp, 2010). Um er að ræða 42 fullyrðingar um fimm víddir faglegs lærdómssamfélags; vídd I – *dreifð styðjandi forysta*, vídd II – *sameiginleg sýn og gildi*, vídd III – *sameiginlegt nám og starfsþróun*, Vídd IV – *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks* og vídd V – *styðjandi aðstæður*, sem greinist í annars vegar *samskipti* og hins vegar *skipulag*. Mælitækið er upprunalega á ensku, unnið af Huffman og Hipp (2003) og endurskoðað af Olivier og Hipp (2010). Birna María Svanbjörnsdóttir, lektor við HA, þýddi og staðfærði mælitækið fyrir íslenskar aðstæður í samvinnu við skólastjórnendur (Berglind Gísladóttir o.fl., 2019).

Mælitækið var lagað að rannsókninni með það að markmiði að meta viðhorf starfsfólks á deildum leikskóla, annars en deildarstjóra. Í leikskólum er deildarstjórinn næsti yfirmaður starfsfólks deildarinnar og sem dæmi um aðlögun mælitækisins að leikskólaumhverfinu má taka að fullyrðingu sem upphaflega var *skólastjóri nýtir ráðleggingar annarra við ákvarðanatöku* var breytt í *deildarstjóri nýtir ráðleggingar starfsfólks*. Eins var fullyrðingunni *skólastjóri deilir ábyrgð og vekur athygli á nýbreytni í starfi* breytt í *deildarstjóri deilir verkefnum og ábyrgð niður á starfsfólk*. Hins vegar var fullyrðingin *skólastjóri starfar með starfsfólki á lýðræðislegan hátt* látin halda sér því mikilvægt var að kanna hvort samband skólastjóra við almennt starfsfólk einkenndist af lýðræðislegri ákvarðanatöku. Auk þess voru ellefu fullyrðingar fjarlægðar til að stytta mælitækið og auka þannig líkur á hærra svarhlutfalli. Leitast var við að taka út fullyrðingar sem síst áttu við um umhverfi leikskólans. Eftir aðlögun innihélt mælitækið því 31 fullyrðingu. Allar spurningar voru á 5 punkta Likert-kvarða þar sem 1 = Mjög ósammála og 5 = Mjög sammála.

Í töflu 3 má sjá að Cronbach's alfa-áreiðanleikastuðlar voru töluvert umfram viðmið Field (2017) um ásættanlegan áreiðanleika ($> 0,70$) og sambærilegir niðurstöðum Olivier og Hipp (2010).

Tafla 3. Cronbach alfa-stuðull mælitækis borinn saman við frumútgáfu mælitækis

	Oliver og Hipp (2010)	Þessi rannsókn
	(N)1209	(N) 38
Dreifð styðjandi forysta	0,94	0,91
Sameiginleg gildi og sýn	0,92	0,92
Sameiginlegt nám og starfsþróun	0,91	0,89
Miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks	0,87	0,90
Styðjandi aðstæður		
Tengsl/tæki	0,82/0,88	0,84

Til viðbótar innihélt spurningalistinn spurningar um menntunarlega stöðu (*Hvaða stöðu gegnir þú innan leikskólans?*), starfsánægju (*Hversu óánægð(ur)/ánægð(ur) ertu í vinnu?*) og líkur á að þáttakandi myndi leita sér að öðru starfi (*Hversu líklegt er að þú leitir þér að annarri vinnu á næstu 12 mánuðum?*) Spurningar um starfsánægju og líkur á að leit að öðru starfi voru á fimm stiga kvarða þar sem hærrí gildi gáfu til kynna meiri starfsánægju og meiri líkur á leit að nýju starfi.

Einhliða dreifigreining (e. one-way ANOVA) var notuð til að skoða mun milli leikskólanna fimm sem tóku þátt í rannsókninni. Pearson's r-fylgnistuðull var svo notaður til að kanna fylgni starfsánægju og áætlana um að leita að öðru starfi við fimm víddir faglegs lærdómssamfélags.

NIÐURSTÖÐUR RANNSÓKNARINNAR

Hér verður fyrst greint frá því hvernig svör starfsfólks deilda skiptust á hverja spurningu og fimm víddir faglegs lærdómssamfélags. Þá er greint frá niðurstöðum um tengsl faglegs lærdómssamfélags við menntunarlega stöðu annars vegar og starfsánægju starfsfólks hins vegar og að lokum er því lýst hvernig einkenni faglegs lærdómssamfélags voru mismunandi eftir skólum.

Fimm víddir faglegs lærdómssamfélags

Í töflu 4 má sjá hlutföll svarenda sem voru sammála og ósammála hverri fullyrðingu mælitækisins. Að undanskildum tveimur fullyrðingum var vel yfir helmingur svarenda sammála þeim öllum, sem bendir til þess að yfirleitt hafi skólarnir að nokkru leyti verið að vinna í anda faglegs lærdómssamfélags.

Tafla 4. Mælitæki fimm vídda faglegs lærdómssamfélags

		Frekar eða mjög ósammála	Frekar eða mjög sammála	Hvorki né
I. Dreifð styðjandi forysta				
1	Starfsfólk er virkt í umræðum um starfið	18%	74%	8%
2	Deildarstjóri nýtir ráðleggingar starfsfólksins	13%	87%	0%
3	Deildarstjóri dreifir verkefnum og ábyrgð á meðal starfsmanna	11%	76%	13%
4	Starfsfólk hefur aðgang að lykilupplýsingum (t.d. um börn, sögu þeirra og hvað er framundan)	14%	78%	8%
5a	Starfsfólk hefur möguleika á að stuðla að breytingum innan þeirrar deildar sem það starfar við	8%	86%	5%
5b	Starfsfólk hefur möguleika á að stuðla að breytingum sem snerta aðrar deildir eða jafnvel allan skólann	24%	47%	29%
6	Skólastjóri starfar með starfsfólki á lýðræðislegan hátt	13%	68%	18%
7	Starfsfólk er hvatt til að taka frumkvæði í verkefnum	5%	89%	5%

8	Ákvarðanataka á sér stað með formlegum samræðum milli starfsfólks deilda á t.d. starfsmannafundum	11%	82%	8%
	Meðaltal = 3,83			
II. Sameiginleg sýn og gildi				
9	Starfsfólk tekur sameiginlega þátt í mótun starfsins, gildum þess og sýn	8%	82%	11%
10	Til staðar er fyrirkomulag vinnu sem stuðlar að ígrundun, samræðu og samvinnu til að móta sameiginlegan skilning á starfinu meðal starfsfólks	8%	82%	11%
11	Ákvarðanir eru teknar í samræmi við gildi og sýn skólans	5%	87%	8%
12	Starfsfólk hefur tileinkað sér það viðhorf að áhersla á nám og uppeldi barna sé grundvöllur skólaþróunar	3%	92%	5%
13	Stefnur og áætlanir í starfi eru í samræmi við sýn skólans	3%	87%	11%
	Meðaltal = 4,05			
III. Sameiginlegt nám og starfsþróun				
14	Starfsfólk vinnur saman að því að auka þekkingu, færni og úrræði og bæta nýrri þekkingu við starf sitt	5%	84%	11%
15	Í skólanum er hvatt til samvinnu og opinna samræðna á skipulagðan hátt (t.d. starfsmannafundur, deildarfundir, matsfundir)	8%	79%	13%
16	Starfsfólk er virkt í samræðum sem endurspeglar virðingu fyrir mismunandi hugmyndum sem leiða til stöðugra rannsókna	8%	84%	8%
17	Starfsfólk skipuleggur og vinnur saman að því að leita leiða við að mæta mismunandi þörfum barna	0%	97%	3%
18	Til að meta árangur kennslu rýnir starfsfólk í sameiningu í fjölbreytt gögn sem liggja fyrir	13%	63%	24%
19	Starfsfólk vinnur með foreldrum og öðrum hagsmunaaðilum að námi og uppeldi barna	11%	84%	5%
	Meðaltal = 4,03			
IV. Miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks				
20	Litið er á starfsfólk sem jafningja þar sem allir eru jafnir að verðleikum og virtir sem jafnokar	13%	79%	8%
21	Tækifæri eru til staðar til að styðja og leiðbeina	11%	76%	13%
22	Starfsfólk gefur samstarfsmönnum endurgjöf á jafningjagrundvelli	11%	66%	24%
23	Starfsfólk endurskoðar í sameiningu verkefni barna og skráningar til að miðla sín á milli og bæta kennsluna	16%	71%	13%
24	Einstaklingar og teymi fá tækifæri til að beita þekkingu og deila með sér niðurstöðum vinnu sinnar	8%	70%	22%
	Meðaltal = 3,80			
V. Styðjandi aðstæður				
25	Samskipti meðal starfsfólks og barna einkennast af umhyggju sem byggist á trausti og virðingu	3%	95%	3%

26	Til staðar er traust og virðing þannig að starfsfólk þorir að taka áhættu	11%	76%	14%
27	Vakin er athygli á góðum árangri starfsfólks í skólanum	5%	74%	21%
28	Hugsað er um að starfsfólk vinni þar sem hæfileikar þess njóta sín (t.d. listhneigður starfsmaður getur unnið við listsköpun með börnunum)	5%	82%	13%
29	Litið er á mistök sem mikilvæg til að læra af	3%	84%	13%
30	Tekinn er tími frá til að auðvelda samvinnu	32%	34%	34%
31	Viðeigandi tæknibúnaður og kennsluefni er aðgengilegt fyrir starfsfólk	16%	66%	18%
	Meðaltal = 3,85			

Á heildina litið voru svarendur sammála því að þeir upplifðu *dreifða styðjandi forystu* ($M = 3,83$; $Sf = 0,77$), en mismikið eftir atriðum. Þar skoruðu undirþættirnir *Starfsfólk er hvatt til að taka frumkvæði í verkefnum, deildarstjóri nýtir ráðleggingar starfsfólks og starfsfólk hefur möguleika á að stuðla að breytingarum innan eigin deildar* hæst á skalanum (86–89% sammála). Þá voru einungis 68% sammála því að *skólastjóri starfaði með starfsfólki á lýðræðislegan hátt* og enn færri að *starfsfólk hefði möguleika á að stuðla að breytingum sem snertu aðrar deildir og jafnvel allan skólann* (47%).

Svarendur voru almennt sammála því að þeir upplifðu *sameiginlega sýn og gildi* ($M = 4,05$; $Sf = 0,67$) og skoraði sú vídd hæst. Sá undirþáttur sem svarendur upplifðu mest var að *starfsfólk hefði tileinkað sér það viðhorf að áhersla á nám og uppeldi barna væri grundvöllur skólaþróunar* (92% sammála). Hins vegar skoruðu lægra þær tvær fullyrðingar sem sneru að þátttöku starfsfólks í mótun sameiginlegrar sýnar og skipulagi tíma fyrir þá vinnu, eða 82%.

Sameiginlegt nám og starfsþróun skoraði næsthæst af víddunum fimm ($M = 4,03$; $Sf = 0,69$), svo til jafn hátt og *sameiginleg gildi og sýn*. Áberandi hæst skor fékk fullyrðingin um að *starfsfólk skipulegði og ynni að því að leita leiða til að mæta mismunandi þörfum barna* (97% sammála). Áberandi lægst skor fékk fullyrðingin um að *starfsfólk rýndi sameiginlega í gögn til þess að meta árangur kennslu* og voru einungis 63% svarenda sammála henni.

Meðaltal *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks* ($M = 3,80$; $Sf = 0,91$) var lægst, þótt það væri svipað og meðaltal víddanna *dreifð forysta og styðjandi aðstæður*. Sá undirþáttur sem mældist hæstur var að *litið væri á starfsfólk sem jafningja þar sem allir eru jafnir að verðleikum og virtir sem jafnokar* (79%) en það er þó töluvert lægri prósentu en mældist hæst í öðrum víddum (89% – 97%). Innan víddarinnar upplifðu svarendur síst að *starfsfólk gæfi samstarfsmönnum endurgjöf á jafningjagrundvelli* (66%).

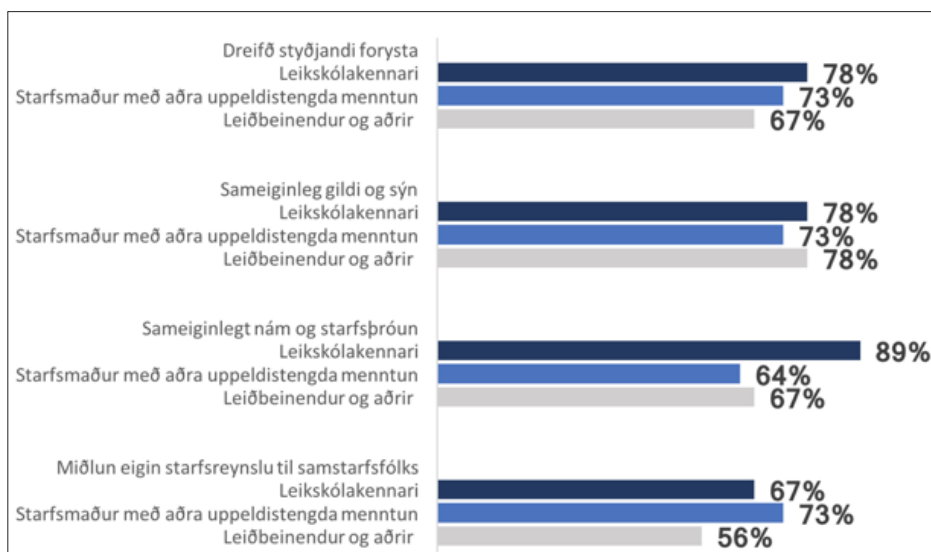
Styðjandi aðstæður skiptast í *samskipti og skipulag*. Fullyrðingarnar sem sneru að samskiptum fengu mun jákvæðari svörum (74%–95% sammála) en þær sem sneru að skipulagi (33%–66% sammála). Starfsfólk upplifði því almennt traust og styðjandi samskipti þar sem fólk væri gert kleift að læra af mistökum og hæfileikar þess fengju að njóta sín en upplifði mun síður aðgengi að viðeigandi tæknibúnaði og kennsluefni (66%) og að tími væri tekinn frá til að auðvelda samvinnu (34%).

Tengsl faglegs lærdómssamfélags og menntunarlegrar stöðu

Leitað var svara við því hvort tengsl væru milli upplifunar starfsfólks leikskólanna á ein-kennum faglegs lærdómssamfélags og menntunarlegrar stöðu þess. Meðaltal allra full-yrðinga innan hverrar víddar var reiknað í tengslum við starfsánægju. Í hverri vídd var klasi af spurningum dreginn saman.

Svarendur með meðaltal sem var hærra en 3,69 voru flokkaðir í efra lag (upplifa viðkomandi vídd = gott) en þeir sem voru með 3,69 eða lægra voru flokkaðir í lægra lag (upplifa ekki viðkomandi vídd = vont).

Mynd 1 sýnir hlutfall starfsfólks sem upplifði hverja vídd faglegs lærdómssamfélags eftir menntunarlegri stöðu. Leikskólakennarar upplifðu bestu samsvörunina í nær öllum víddum faglegs lærdómssamfélags; *sameiginlegt nám og starfsþróun*, *styðjandi aðstæður og dreifða styðjandi forystu* og í ríkari mæli en bæði starfsfólk með aðra uppeldismenntun og leiðbeinendur. Starfsmenn með aðra uppeldistengda menntun virtust þó upplifa meiri *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks* en hinir hóparnir og svo virðist sem allir hóparnir hafi upplifað *sameiginlega sýn og gildi* á svipaðan hátt. Áberandi var að leiðbeinendur upplifðu mun síður *dreifða styðjandi forystu* og *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks* en bæði leikskólakennarar og starfsfólk með aðra uppeldistengda menntun.



Mynd 1. Upplifun þátttakenda á víddum faglegs lærdómssamfélags eftir menntunarlegri stöðu

Tengsl faglegs lærdómssamfélags við starfsánægju og líkur á leit að öðru starfi

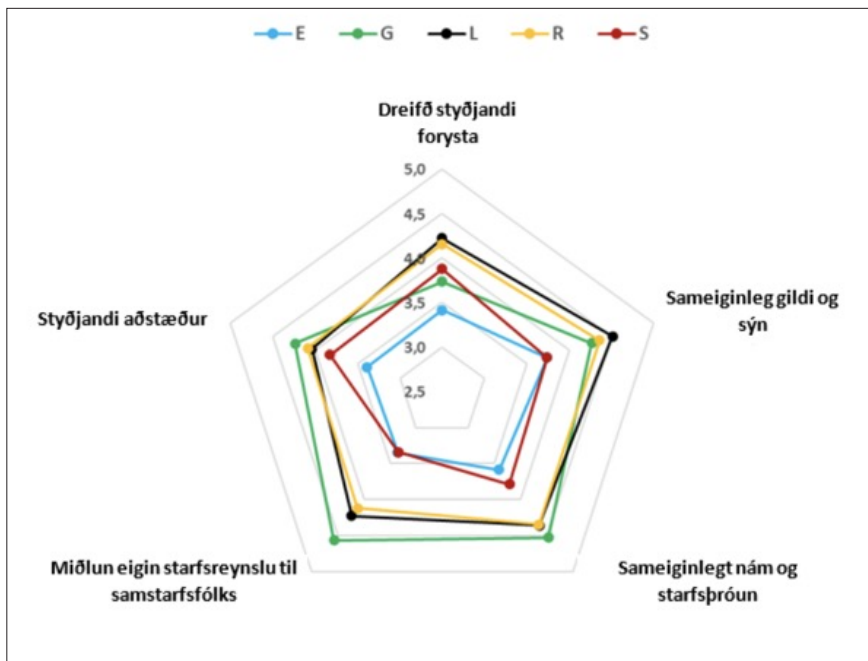
Pearson's r-fylgnipróf sýndi að því meira sem starfsfólk upplifði einkenni faglegs lærdómssamfélags, þeim mun meiri var starfsánægja þess og minni líkur á því að það leitaði sér að öðru starfi (sjá töflu 5).

Tafla 5. Pearson's r milli mælitækisins og starfsánægju og líkur á að skipta um starf

	Dreifð styðjandi forysta	Sameiginleg gildi og sýn	Sameiginlegt nám og starfsþróun	Miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks	Styðjandi aðstæður
Starfsánægja (Pearson's r)	.63	.73	.79	.75	.76
Líkur á að skipta um starf (Pearson's r)	-.69	-.66	-.65	-.61	-.57

Samanburður á skólum

Meðaltöl skólanna fimm á víddum faglegs lærdómssamfélags voru borin saman með einhliða dreifgreiningu (one-way ANOVA), sem sýndi töluverðan mun milli skólanna fimm (mynd 2). Þrír skólar (R, L og G) voru í mestu samræmi við víddir faglegs lærdómssamfélags. Tveir skólar (E og S) skáru sig úr þar sem starfsmenn þeirra upplifðu mun síður einkenni faglegs lærdómssamfélags. Skóli E skoraði lægst á öllum víddum faglegs lærdómssamfélags nema í víddinni *sameiginleg gildi og sýn*, þar sem E og S höfðu sama meðaltal, og á víddinni *samvinna við faglegt nám á vettvangi*, þar sem S skoraði lægra. Athyglisvert er hversu hátt skóli G skoraði á öllum víddum nema í *dreifðri styðjandi forystu*.



Mynd 2 Samanburður á víddum faglegs lærdómssamfélags milli þátttökuskólanna fimm.

UMRÆÐUR

Niðurstöðurnar benda til þess að starfsmenn á deildum leikskólanna upplifi að starfsumhverfi þeirra beri mörg einkenni faglegs lærdómssamfélags samkvæmt líkani Hipp og Huffman (2010), sem er einkar jákvætt í ljósi þess hversu mikilvægt faglegt lærdómssamfélag er talið fyrir framþróun skólastarfs (DuFour og Fullan, 2013; Hall og Hord, 2015) og í ljósi þeirrar áherslu sem lögð er á faglegt lærdómssamfélag í *Aðalnámskrá leikskóla 2011* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Hafa verður þó í huga að þrátt fyrir að allir skólarnir hafi gefið sig út fyrir að vera skólar sem vinna í anda faglegs lærdómssamfélags var upplifun starfsfólks á faglegu lærdómssamfélagi mjög misjöfn eftir skólum og má segja að leikskólarnir hafi skipst í tvo flokka; skóla þar sem starfsfólk upplifði einkenni faglegs lærdómssamfélags og skóla þar sem starfsfólk upplifði mun síður slík einkenni. Þetta sýnir mikilvægi þess að skoða hvern skóla út frá þeim aðstæðum sem hann býr við (Fullan, 2016; Gotvassli, 2014) þegar unnið er að því að þróa slík samfélög, meta stöðu skólanna að þessu leyti og aðstoða þá við innleiðingu á hugmyndafræði faglegra lærdómssamfélaga eins og við á í hverju tilviki.

Niðurstöður benda til þess að starfsfólk upplifi síður *dreifða styðjandi forystu*, *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks* og *styðjandi aðstæður* en *sameiginlega sýn og gildi* og *sameiginlegt nám og starfsþróun*. Upplifun starfsfólks á *sameiginlegri sýn og gildum*, sem snýr meðal annars að því að nám og uppeldi barna sé grundvöllur skólaþróunar, bendir til þess að stefnu skólanna sé ágætlega miðlað og haldið á lofti. Eins og Hipp og

Huffman (2010) benda á, og fram kom í rannsókn Svövu Bjargar Mörk og Rúnars Sigbórs-sonar (2011), er það nauðsynlegur jarðvegur faglegs lærdómssamfélags þar sem árangur skólastarfsins og hagur barnanna er hafður að leiðarljósi. Að sama skapi upplifir starfsfólk yfirleitt *sameiginlegt nám og starfsþróun*. Starfsfólk virðist því hvatt til samvinnu og samræðna, svo sem á deildarfundum, aðkoma þess að skipulagningu starfsins virðist mikil og það leitar í sameiningu leiða til að mæta mismunandi þörfum barnanna. Þessi niðurstaða gæti bent til þess að stjórnunarhættir leikskóla hafi breyst frá því að rannsókn Örnú H. Jónsdóttur (2008) var gerð og færst meira í átt að valdeflingu starfsmanna, lýðræði og jafnari þátttöku starfsfólks í ákvörðunum. Nýleg viðtalsrannsókn við leiðbeinendur (Heiða Björg Ingólfssdóttir, 2014) bendir til þess að svo geti verið. Samvinnan virðist þó síður ná til mats á árangri kennslu með fyrirbyggjandi gögn að leiðarljósi og er það ekki ólíkt því sem Gotvassli (2018) lýsir úr norskum leikskólum. Á hinn bóginn upplifði starfsfólk síður *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks*, sem bendir til þess að starfsfólk leikskólanna bjóðist síður tækifæri til samvinnu og samstarfs í gegnum jafningjastuðning um þá kjarna- starfsemi leikskólans að efla faglegt starf með börnunum. Það eru því tækifæri falin í því að skapa betri aðstæður innan leikskóla fyrir starfsfólk til að styðja og leiðbeina hvert öðru á jafningjagrundvelli, rýna saman í faglegt starf hvers annars, læra af mistökum og deila reynslu og þekkingu, eins og Hipp og Huffman (2010) leggja til. Með því má ætla, eins og Pankake og Huffman (2010) benda á, að skuldbinding starfsfólks gagnvart samstarfsfólki, börnunum og starfinu í heild aukist.

Eins og Huffman og Hipp (2003) benda á þarf skipulag leikskóla að styðja faglegt lærdómssamfélag. Niðurstöðurnar sýna að starfsfólkið var fremur jákvætt gagnvart fullyrðingum um *styðjandi aðstæður*, sem snúa að samskiptum, svo sem traust, virðingu og leyfi til að gera mistök, eins og Huffman og Hipp (2003) og DuFour og Fullan (2013) lýsa sem styðjandi samskiptum og trausti í faglegu lærdómssamfélagi. Hins vegar upplifði fólk síður gott skipulag og bjargir, svo sem í tæknibúnaði og kennsluferni (66%) og nægan tíma til að auðvelda samvinnu (34%), sem bendir til að þessir þættir hamli þróun faglegs lærdómssamfélags í leikskólum, en það er í samræmi við niðurstöður Samstarfsráðs um starfsþróun kennara og skólastjórnenda (2018). Bent hefur verið á ýmsar streituvaldandi aðstæður í umhverfi leikskólakennara sem hamla starfinu (Guðbjörg Linda Rafnsdóttir og Hjördís Sigursteinsdóttir, 2019; Hjördís Sigursteinsdóttir, 2018; Samstarfsráð um starfsþróun kennara og skólastjórnenda, 2018). Má þar nefna skort á tíma til undirbúnings en einnig skort á tíma og fé til að sinna rannsóknarstörfum á vettvangi (Samstarfsráð um starfsþróun kennara og skólastjórnenda, 2018). Auk þess hefur verið bent á versnandi andlega líðan og versnandi vinnuaðstæður eins og stjórnun, stuðning, vinnuálag, skilgreiningu hlutverka og þróun í starfi (Guðbjörg Linda Rafnsdóttir og Hjördís Sigursteinsdóttir, 2019). Í ljósi þess hversu mikilvæg þessi vídd er fyrir aðrar víddir faglegs lærdómssamfélags (Hipp og Huffman, 2010) verður það að teljast brýnt að bæta skipulag í kringum starf leikskóla. Í nýjum kjarasamningum frá 2020 hefur undirbúningstími leikskólakennara verið aukinn úr fjórum stundum á viku í sjö stundir og því má ætla að þar hafi verið tekið skref til bóta. Hafa ber þó í huga að leiðbeinendur eiga ekki rétt á undirbúningstíma þrátt fyrir umsjón með faglegu starfi barna (Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag leikskólakennara, 2020) heldur er það undir hverju sveitarfélagi og leikskólastjóra komið hvort hann er veittur. Í þessu samhengi er mikilvægt að ekki einungis leikskólustjórnendur, heldur

sveitarfélög sem reka leikskólana, sem og ríkið, sem ber lokaábyrgð á menntun barna, hugi að því hvað þarf til svo aðstæður í leikskólum verði þannig að starfsfólk fái tækifæri til að þróa sterkari einkenni faglegs lærdómssamfélags.

Nokkur ánægja virtist vera með *dreifða styðjandi forystu*, sem snýr að því að deildarstjóri nýti ráðleggingar starfsfólks, það sé hvatt til frumkvæðis og starfsfólk geti stuðlað að breytingum innan deildar. Þetta bendir til þess að forysta starfsfólks sé virkjuð þannig sérþekking, áhugi og hugmyndir starfsfólks fái notið sín innan deildarinnar (Harris (2010). Það voru þó áberandi fáir sammála fullyrðingunni um að starfsfólk hefði möguleika á að stuðla að breytingum sem snertu aðrar deildir eða jafnvel allan skólann. Það getur bent til þess að deildirnar séu fremur einangraðar og að lítið flæði hugmynda eða þróunar sé á milli þeirra. Til að leikskólar nái þroska sem fagleg lærdómssamfélög þurfa skólastjórnendur að stuðla að því að hugmyndir og starfshættir flæði á milli deilda þannig að því sem er gert vel á einni deild sé miðlað innan skólans og verði með tímanum hluti af menningu alls skólans (Fullan, 2016). Niðurstöður sýna því skýrt að á þessu sviði megi stjórnendur leikskóla, og ekki síst skólastjórar (Gotvassli, 2018; Keung o.fl., 2020), gera betur. Eins sýna niðurstöður að skólastjórar, og að einhverju leyti deildarstjórar, þurfi að huga betur að því hvernig þeir deila valdi, yfirráðum og ákvarðanatöku í því skyni að byggja upp og styðja forystu meðal starfsfólksins á þann hátt sem fjölmargir rannsakendur (Gotvassli, 2018; Hipp og Huffman, 2010; Hord, 1997; Kalkan, 2016; Keung o.fl., 2020) benda á að þurfi til að efla fagleg lærdómssamfélög.

Eitt af leiðarljósum faglegs lærdómssamfélags er að allir fái að njóta sín sem best innan stofnunarinnar (Hipp og Huffman, 2010; Stoll o.fl., 2006). Ljóst er að innan leikskóla upplifa leikskólakennarar frekar einkenni faglegs lærdómssamfélags en bæði starfsmenn með aðra uppeldismenntun og leiðbeinendur. Sérstaklega fannst leiðbeinendum þeir síður vera þátttakendur í *dreifðri styðjandi forystu* og *miðlun eigin starfsreynslu til samstarfsfólks* en annað starfsfólk. Þetta bendir til þess að þeim sé á einhvern hátt gert erfitt fyrir að sýna forystu og beita þekkingu sinni og færni að faglegu starfi. Því þurfi að vinna betur með hugmyndafræði faglegs lærdómssamfélags þannig að allt starfsfólk, hvort sem það eru kennarar, leiðbeinendur eða aðrir, upplifi sig sem jafnmikla þátttakendur í því, óháð menntun og stöðu (sjá Hall og Hord, 2015; Stoll o.fl., 2006). Ástæðu þessa má mögulega rekja til þeirrar þrepaskiptingar sem birtist í kjarasamningum (Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag leikskólakennara, 2015; Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag leikskólakennara, 2020) og þeim skilningi að leiðbeinendur starfi undir stjórn leikskólakennara (Jóhanna Einarsdóttir o.fl., 2013). Eins og bent hefur verið á (Birna María Svabjörnsdóttir og Trausti Þorsteinsson, 2011; Svava Björg Mörk, 2010) getur slík þrepaskipting unnið gegn því jafnræði sem þarf að nást eigi faglegt lærdómssamfélag að ná að festa rætur, þótt dæmin sýni (Svava Björg Mörk og Rúnar Sigþórsson, 2011) að með vilja og markvissum aðgerðum sé hægt að yfirstíga þá hindrun.

Niðurstöður sýndu að eftir því sem upplifun á einkennum faglegs lærdómssamfélags verður sterkari eykst starfsánægja og líkur á leit að nýju starfi minnka, en það styður þá ályktun að eftirsóknarvert sé að skapa menningu sem einkennist af faglegu lærdómssamfélagi (Gotvassli, 2014; Gray og Summers, 2015; Huffman og Hipp, 2003; Lee og Quek, 2018; Stoll o.fl., 2006; Thornton og Cherrington, 2019). Í ljósi þeirrar miklu starfsmanna-veltu sem er í leikskólum og skorts á leikskólakennurum (Hagstofa Íslands, 2019) ríður á

að efla starfshætti sem skapað geta meira jafnræði innan leikskólans (Gotvassli, 2018; Svava Björg Mörk og Rúnar Sigbórsson, 2011) og starfsaðstæður þar sem starfsfólki, hvort heldur sem er leikskólakennurum eða leiðbeinendum, líður vel og það vill vera í áfram. Eins og bent hefur verið á (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007) fá börn í slíku umhverfi betra tækifæri til að mynda örugg tilfinningatengsl við starfsfólk leikskólans, þeim líður betur og þau fá aukið svigrúm til að nýta hæfileika sína.

LOKAORÐ

Hugmyndafræði um faglegt lærdómssamfélag felur í sér leiðir til að efla skólastarf og hún er jafnframt leiðarstef í áherslum gildandi aðalnámskrár leikskóla. Það styður bjartar horfur á uppbyggingu faglegs lærdómssamfélags í leikskólum að almennt virðist starfsfólk sem tók þátt í rannsókninni upplifa einkenni slíks samfélags í starfi sínu. Niðurstöður sýndu þó að sumir skólanna geta vart talist til faglegs lærdómssamfélags þrátt fyrir yfirlýsta stefnu þar um. Því þarf að huga sérstaklega að aðstæðum hvers og eins skóla við innleiðingu slíks samfélags og aðstoða skólana við innleiðingu og þróun eins og við á.

Niðurstöður sýndu einnig að leiðbeinendur upplifa einkenni faglegs lærdómssamfélags síður en leikskólakennarar og starfsfólk með aðra uppeldisfræðilega menntun. Það er því mikil áskorun fyrir stjórnendur að skapa aðstæður sem stuðla að því að efla þátttöku starfsfólksins í ákvarðanatökum með aðferðum dreifðrar forystu og veita þar með nýjum hugmyndum brautargengi í anda faglegs lærdómssamfélags. Rannsóknin sýnir að starfsfólk sem upplifir mörg einkenni faglegs lærdómssamfélags er ánægðara í starfi og síður líklegt til að yfirgefa leikskólann. Því er til mikils að vinna að styrkja starfsumhverfi leikskólanna þannig að starfsfólk finni að það starfi við slíkar aðstæður, börnunum til heilla og stöðugleika skólanna.

Margt bendir til þess að endurskoða þurfi skipulag leikskólastarfs með tilliti til tíma og aðstöðu starfsmanna til faglegrar samvinnu. Þetta geta skólastjórnendur bætt í hverjum leikskóla fyrir sig en þó virðist vandinn slíkur að nauðsynlegt sé að sveitarfélögin sem rekstraraðilar skólanna axli hér ábyrgð og stígi fram til að styrkja frekar umgjörð og starfsemi leikskóla.

Þótt þessi rannsókn nái ekki til margra skóla gefur hún ágæt fyrirheit um að nýta megi líkan Olivier og Hipp (2010) eins og það var aðlagð í rannsókninni til frekari rannsókna á faglegu lærdómssamfélagi í leikskólum hérlendis. Það er von okkar að þessi rannsókn nýtist sem grundvöllur að frekari rannsóknum á þessu sviði innan leikskólans. Enn fremur er það von okkar að leikskólarnir sjálfir og sveitarfélög nýti mælitækið til að meta einkenni faglegs lærdómssamfélags og til leiðsagnar um frekari þróun í innviðum leikskólastarfs.

HEIMILDASKRÁ

Al-Mahdy, Y. F. H. og Sywelem, M, M. G. (2016). Teachers' perspectives on professional learning communities in some Arab countries. *International Journal of Research Studies in Education*, 5(4), 45–57. <https://doi.org/10.5861/ijrse.2016.1349>

- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2010). Professional learning community in relation to school effectiveness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(5), 395–412. <https://doi.org/doi:10.1080/00313831.2010.508904>
- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2013). Skóli sem lærdómssamfélag. Í Guðmundur Heiðar Frímansson, Rósa Eggertsdóttir og Rúnar Sigþórsson (ritstjórar), *Fagmennska í skóla-starfi: Skrifað til heiðurs Trausta Þorsteinssyni* (bls. 35–54). Háskólaútgáfan.
- Arna H. Jónsdóttir. (2001). Starfsánægja og stjórnun í leikskóla. *Uppeldi og menntun*, 10, 45–59.
- Arna H. Jónsdóttir. (2009). Kvenlægur arfur, karllægur valdapíramídi. Sérstaða leikskólans og hin eilífu átök. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <http://netla.hi.is/greinar/2009/007/02/index.htm>
- Berglind Gísladóttir, Auður Pálsdóttir, Anna Kristín Sigurðardóttir og Birna María Svanbjörnsdóttir. (2019). Mat á stöðu lærdómssamfélags í grunnskóla: Þróun mælitækis. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <http://netla.hi.is/greinar/2019/ryn/15>
- Birna María Svanbjörnsdóttir. (2019). Teymisvinna og forysta: Birtingarmynd fimm árum eftir að innleiðingarferli faglegs lærdómssamfélags lauk. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2019.3>
- Birna María Svanbjörnsdóttir og Trausti Þorsteinsson. (2011). *Stjórnkerfi skóla á Akureyri*. <https://www.unak.is/static/files/Skolathrounarsvid/Skyrsla%20mai.pdf>
- Blitz, C. L. og Schulman, R. (2016). *Measurement instruments for assessing the performance of professional learning communities*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED568594.pdf>
- Burns, M. K., Naughton, M. R., Preast, J. L., Wang, Z., Gordon, R. L., Robb, V. og Smith, M. L. (2017). Factors of professional learning community implementation and effect on student achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 28(4), 394–412. <https://doi.org/10.1080/10474412.2017.1385396>
- Chapman, C., Chestnutt, H., Friel, N., Hall, S. og Lowden, K. (2016). Professional capital and collaborative inquiry networks for educational equity and improvement? *Journal of Professional Capital and Community*, 1(3), 178–197. <https://doi.org/10.1108/JPC-03-2016-0007>
- Damjanovic, V. og Blank, J. (2018). Building a professional learning community: Teachers' documentation of and reflections on preschoolers' work. *Early Childhood Education Journal*, 46(30), 567–575. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0888-0>
- Dogan, S., Tatık, R. Ş. og Yurtseven, N. (2017). Professional learning communities assessment: Adaptation, internal validity, and multidimensional model testing in Turkish context. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 1203–1229. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.4.0479>
- DomingoSegovia, J., BolívarRuano, R., RodríguezFernández, S. og Bolívar, A. (2020). Professional learning community assessment revised (PLCAR) questionnaire: Translation and validation in Spanish context. *Learning Environments Research*, 23(4), 347–367. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09306-1>
- DuFour, R. og Fullan, M. (2013). *Cultures built to last: Systemic PLCs at work*. Solution Tree Press.
- Field, A. (2017). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5. útgáfa). Sage.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5. útgáfa). Teachers Collage.

- Gotvassli, K.-Á. (2014). Ledelse av en lærende barnehage. Í S. Mörraunt., K.-Á. Gotvassli, K. H. Moen og E. Skogen (ritstjórar), *Ledelse av en lærende barnehage* (bls. 127–146). Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K.-Á. (2018). The development of the early childhood center as a learning organization: The function of pedagogical leadership. Í P. T. Granrusten, K.-Á. Gotvassli og O. F. Lillemyr (ritstjórar), *Leadership for learning: The new challenge in early childhood education and care* (bls. 273–290). Information Age Publishing.
- Gray, J. A. og Summers, R. (2015). International professional learning communities: The role of enabling school structures, trust and collective efficacy. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 14(3), 61–75. <http://openjournals.library.usyd.edu.au/index.php/IEJ/index>
- Guðbjörg Gunnarsdóttir. (2015). „Maður staðnar ekki í þessum leikskóla“: Rannsókn á starfsánægju reyndra leikskólakennara [meistaraprófsverkefni, Háskóli Íslands]. <http://hdl.handle.net/1946/23247>
- Guðbjörg Linda Rafnsdóttir og Hjördís Sigursteinsdóttir. (2019). Líðan leikskólakennara og leiðbeinenda í leikskólum í kjölfar efnahagshrunsins. *Sérít Netlu 2019 – Menntun barna í leikskóla og á yngsta stigi í grunnskóla*. https://netla.hi.is/serrit/2019/menntun_barna_leik_grunn/06.pdf
- Hagstofa Íslands. (e.d.). Stöðugildi í leikskólum eftir störfum og menntun 1994–2019. https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__1_lsStarfsfolk/SK001321.px
- Hagstofa Íslands. (2019). Menntuðum leikskólakennurum fækkar. <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/born-og-starfsfolk-i-leikskolum-2018/>
- Hairon, S., Goh, J. W. P., Chua, C. S. K. og Wang, L. (2017). A research agenda for professional learning communities: Moving forward. *Professional Development in Education*, 43(1), 72–86. <https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1055861>
- Hall, G. E. og Hord, S. M. (2015). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes* (4. útgáfa). Pearson.
- Hall-Kenyon, K. M., Bullough, R. V., MacKay, K. L. og Marshall, E. E. (2014). Preschool teacher well-being: A review of the literature. *Early Childhood Education Journal*, 42, 153–162. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0595-4>
- Hargreaves, A. og Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers Press.
- Harris, A. (2010). Distributed leadership: Evidence and implications. Í T. Bush, L. Bell og D. Middlewood (ritstjórar), *The principles of educational leadership and management* (2. útgáfa) (bls. 55–69). Sage.
- Harris, A., Jones, M. og Huffman, J. (2017). *Teachers leading educational reform: The power of professional learning communities*. Routledge.
- Heiða Björg Ingólfssdóttir. (2014). *Upplifun leiðbeinenda af starfsumhverfi sínu: „Maður bara gengur í verkin“* [meistaraprófsverkefni, Háskóli Íslands]. <http://hdl.handle.net/1946/19109>
- Hipp, K. K. og Huffman, J. B. (2010). Defining the dimensions of a professional learning community. Í K. K. Hipp og J. B. Huffman (ritstjórar), *Demystifying professional learning communities: School leadership at its best* (bls. 13–22). Rowman & Littlefield.

- Hjördís Sigursteinsdóttir. (2018). Líðan í lok vinnudags – Um starfsaðstæður leik- og grunn-skólakennara. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2018*. https://netla.hi.is/serrit/2018/menntakvika_2018/03.pdf
- Hord, S. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. <https://sedl.org/pubs/change34/plc-cha34.pdf>
- Hord, S. (2004). *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities*. Teachers College Press.
- Huffman, J. B. og Hipp, K. K. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. Scarecrow Education.
- Jóhanna Einarsdóttir, Arna H. Jónsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir. (2013). Sjónarmið leik-skólakennara og leiðbeinenda: Áherslur og verkaskipting í leikskólastarfi. *Netla – Vef-tímarit um uppleði og menntun*. <http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/007.pdf>
- Jónína Einarsdóttir. (2016). „Það er gríðarlega mikilvægt að mórallinn sé léttur og jákvæður af því þetta er krefjandi vinna.“ *Upplifun starfsmanna með aðra fagmenntun en leikskólakennarafræði í tveimur leikskólum* [meistaraprófsverkefni, Háskóli Íslands]. <http://hdl.handle.net/1946/26319>
- Kalkan, F. (2016). Relationship between professional learning community, bureaucratic structure and organisational trust in primary education schools. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(5), 1619–1637. <https://doi.org/10.12738/estp.2016.5.0022>
- Keung, C. P. C., Yin, H., Tam, W. W. Y., Chai, C. S. og Ng, K. K. C. (2020). Kindergarten teachers' perceptions of whole-child development: The roles of leadership practices and professional learning communities. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(5), 875–892. <https://doi.org/10.1177/1741143219864941>
- Kupila, P. og Karila, K. (2018). Peer mentoring as a support for beginning preschool teachers. *Professional Development in Education*, 45(2), 205–213. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1427130>
- Lee, P. M. J. og Quek, C. L. (2018). Preschool teachers' perceptions of school learning environment and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 21(2), 369–386. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9256-7>
- Marope, P. T. M. og Kaga, Y. (ritstjórar). (2015). *Investing against evidence: The global state of early childhood care and education*. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/investing_against_evidence_pdf.jpg_.pdf
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla 2011*. https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/forsidumyndir/lokadrog-leiksk_vefur.pdf
- OECD. (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>
- Olivier, D. F. og Hipp, K. K. (2010). Assessing and analyzing schools as professional learning communities. Í K. K. Hipp og J. B. Huffman (ritstjórar), *Demystifying professional learning communities: School leadership at its best* (bls. 29–42). Rowman & Littlefield.
- Pankake, A. M. og Huffman, J. B. (2010). Case story #2: Mineral Springs middle school (6–8). Í K. K. Hipp og J. B. Huffman (ritstjórar), *Demystifying professional learning communities: School leadership at its best* (bls. 87–104). Rowman & Littlefield.

- Ragnar F. Ólafsson. (2019). *TALIS 2018 – Leikskólastig. Starfshættir og viðhorf starfsfólks leikskóla*. https://mms.is/sites/mms.is/files/talis_leikskolaskyrsla_okt_2019.pdf
- Reglugerð um inntak menntunar leik-, grunn- og framhaldsskólakennara nr. 872/2009. <https://www.reglugerid.is/reglugerdir/eftir-raduneytum/mennta--og-menningarmal-araduneyti/nr/20557>
- Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag leikskólakennara. (2015). *Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga f.h. þeirra sveitarfélaga vegna Félags leikskólakennara: Samkomulag um breytingar og framlengingu kjarasamnings*. https://www.samband.is/wp-content/uploads/2020/06/kjarasamningur-fl-og-sns-2015-2019_endanl.pdf
- Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag leikskólakennara. (2020). *Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara*. https://www.ki.is/media/q2tdn04r/fl-heildarkjarasamningur-2020-2021_lok.pdf
- Samstarfsráð um starfsþróun kennara og skólastjórnenda. (2018). *Breytingar á faglegu starfsumhverfi leikskóla og leikskólakennara á rúmunum áratug – 2008 til 2018*. <http://starfsthroukennara.is/wp-content/uploads/2018/02/Leikskóli-april-2018-lokc.pdf>
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja. Ákall til 21 aldar*. Heimskringla, háskólaforlag Máls og menningar.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A. og Hawley, K. (2006). *Professional learning communities: Source materials for school leaders and other leaders of professional learning*. <https://pdfs.semanticscholar.org/df69/ad43e89f8c039b8ca2ab1416044173c06284.pdf>
- Stoll, L. og Louis, K. S. (ritstjórar). (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Open University Press.
- Svava Björg Mörk. (2010). *Samfélag jafningja: Uppbygging lærdómssamfélags í leikskóla* [meistaraprófsverkefni, Háskólinn á Akureyri]. <http://hdl.handle.net/1946/4407>
- Svava Björg Mörk og Rúnar Sigbórsson. (2011). Samfélag jafningja: Uppbygging lærdómssamfélags í leikskóla. *Tímarit um menntarannsóknir*, 8, 38–59. <https://ojs.hi.is/tum/article/view/2071/1060>
- Thornton, K. og Cherrington, S. (2019). Professional learning communities in early childhood education: A vehicle for professional growth. *Professional Development in Education*, 45(3), 418–432. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1529609>
- Wong, D. og Waniganayake, M. (2013). Mentoring as a leadership development strategy in early childhood education. Í E. Hujala, M. Waniganayake og J. Rodd (ritstjórar), *Researching leadership in early childhood education* (bls. 163–180). Tampere University Press.

Greinin barst tímaritinu 22. febrúar 2021 og var samþykkt til birtingar 3. maí 2021

UM HÖFUNDANA

Sveinbjörg Björnsdóttir (sveinbjorgb@kopavogur.is) er leikskólakennari og starfar sem deildarstjóri og leikskólakennari við leikskólann Marbakka. Hún hefur leyfisbréf til kennslu á leik- og grunnskólastigi og reynslu sem kennari í grunn- og leikskóla. Hún útskrifaðist

sem grunnskólakennari frá Háskóla Íslands 2005 og með M.A.-gráðu frá Háskólanum á Akureyri 2019 af áherslusviðinu stjórnun og forysta í lærdómssamfélagi.

Sigríður Margrét Sigurðardóttir (sigridurs@unak.is) er lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Hún útskrifaðist í grunnskólakennarafræðum frá Det Nödvendige Seminarium í Danmörku 1998. Hún hefur leyfisbréf til kennslu á leik- og grunnskólastigi og reynslu úr grunnskóla sem kennari og skólastjóri. Hún útskrifaðist með M.Ed.-gráðu í menntunarfræði með áherslu á stjórnun skólastofnana frá Háskólanum á Akureyri 2010. Helstu rannsóknarviðfangsefni eru á sviði stefnumótunar, forystu, skólastjórnunar, skólaþróunar og starfsþróunar.

Anna Margrét Jóhannesdóttir (amjjoh@gmail.com) starfar sem fagstjóri innri endurskoðunar og staðgengill innri endurskoðanda Reykjavíkurborgar. Hún lauk BA í stjórn málafræði 1990 og uppeldis- og kennslufræði frá Háskóla Íslands 1991. Lauk meistaraþáttu í stjórnáslufræðum (MPA) frá Pennsylvania State University 1993. Lauk faggildingu (CIA) sem innri endurskoðandi 2007 og áhættustýringu (CRMA) 2013 frá Alþjóðasamtökum innri endurskoðenda. Birti greinar í vef tímariti Stofnunar stjórnáslufræða, Stjórnámál og stjórnáslá, 2014 og 2018, um innri endurskoðun.

Professional learning communities and job satisfaction in Icelandic preschools

ABSTRACT

The aim of the study was to shed light on the situation of a professional learning community within Icelandic preschools and its connection with the educational position and job satisfaction of staff, other than formal leaders.

Numerous attempts have been made to capture the practices and characteristics of professional learning communities in educational settings (Hall & Hord, 2015; Huffman & Hipp, 2003; Stoll & Louis, 2007). In Iceland those efforts have mainly been aimed at the compulsory level (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2010; Berglind Gísladóttir et al., 2019) but only rarely at the preschool level (Svava Björg Mörk & Rúnar Sigþórsson, 2011). However, the ideology of a professional learning community is prominent in the National Curriculum Guide for Preschools in Iceland (Mennta- og menningarmálaráðuneytið [Ministry of Education and Culture], 2011).

In this study a professional learning communities' assessment questionnaire developed by Huffman and Hipp (2003) and later revised (Hipp and Huffman, 2010; Olivier and Hipp, 2010) (Professional Learning Community Assessment - PLCA) is adapted to the Icelandic preschool work-situation and used to assess the perception of preschool staff (other than formal leaders); preschool teachers, staff with other pedagogical education and staff without any pedagogical education relating to professional learning communities. The assessment tool consists of five dimensions of professional learning communities:

shared and supportive leadership; shared values and vision; collective learning and its application; shared personal practices; and supportive conditions, divided into relationships and structures (Olivier and Hipp, 2010).

Data was obtained by a survey. Within one municipality, seven preschools were contacted that identified themselves as working within the ideology of professional learning communities. Principals of five schools accepted participation on behalf of their staff and provided their e-mail addresses. A questionnaire was sent to the staff, followed up twice with an e-mail reminder and once with a phone call to the principals. The response rate was 54%.

The results indicate that the staff experienced the characteristics of a professional learning community in considerable strength. Within the professional leadership communities' dimensions *shared values and vision* had the highest score followed by *collective learning and its application*. In turn, *shared and supportive leadership* and *shared personal practices* followed, obtaining slightly lower scores. On the dimension *Supportive conditions*, relationships had rather high scores, but structure obtained significantly lower scores. However, the schools experienced these attributes somewhat differently. Three of the schools had a rather strong presence of professional learning communities but two of the schools were considerably weaker in that respect. It seems that educational resources and time for cooperation regarding professional work, especially concerning inquiry and reflection on educational matters, need to be improved, both within the schools and among school operators, the municipalities.

Preschool teachers are more likely to experience a professional learning community than employees with a different pedagogical education, and much more likely than staff with no such education. Staff satisfaction grew with the increased feeling of professional learning communities and experiencing stronger characteristics of learning communities was associated with being less likely to be planning to leave the job. Within Icelandic preschools, at least 53% of employees are without pedagogical education (Hagstofa Íslands [Statistics Iceland], n.d.) and the turnover rate is high (Hagstofa Íslands, 2019). It can be concluded that strengthening a professional learning community is a way to improve job satisfaction and reduce staff turnover. It seems that more attention needs to be paid to building a culture that supports the characteristics of a professional learning community where all staff have more equal opportunities to contribute to the community and develop their potentials for the greater good of their students. Hopefully, these findings can contribute to the development of professional learning communities in preschools in Iceland by pointing out the importance of different elements of the professional learning community and their importance for job satisfaction at preschool level. Furthermore, we suggest that the study could serve as a basis for further research in this field.

Keywords: Preschool, preschool teacher, unqualified teacher, professional learning community, job satisfaction

ABOUT THE AUTHORS

Sveinbjörg Björnsdóttir (sveinbjorgb@kopavogur.is) works as a department head and teacher at the preschool of Marbakki in Kópavogur. She has a teaching licence for both preschool and compulsory school and experience as a teacher at both levels. She completed a B.Ed. from the University of Iceland in 2005 and an M.Ed. from the University of Akureyri in 2019 with specialisation in management and leadership.

Sigríður Margrét Sigurðardóttir (sigridurs@unak.is) is an assistant professor at the Faculty of Education, University of Akureyri, Iceland, She completed teacher training in Denmark in 1998 and an M.Ed. from the University of Akureyri in 2010. She has a teaching licence for preschool and compulsory school and an experience as a compulsory school teacher and a principal. Her research includes school policy, leadership, and professional and school development.

Anna Margrét Jóhannesdóttir (amjjoh@gmail.com) is audit manager and deputy chief internal auditor at the City of Reykjavík. Anna Margrét has a bachelor's degree in political science from University of Iceland (1990), and a teaching license for elementary school and upper secondary school (1991). She completed a master's degree in public administration from Pennsylvania State University (1993), an internal auditor's certification CIA (2007) and holds a certification in risk management assurance (2013), issued by the International Association of Internal Auditors (IIA). She has published articles specifically about internal audit in the journal of University of Iceland, Icelandic Review of Politics & Administration (2014, 2018).